

учнів і працює близько 30 учителів. Існують школи на батьківські кошти і спонсорську допомогу закордонних колеґ-кураторів (школи Фінляндії і Швейцарії). В умовах державної освітньої системи функціонує Дніпровський Центр вільного виховання і вальдорфські класи в СШ 108 м. Кривого Рогу. Особливість їх роботи в тому, що зміст навчальних програм істотно відрізняється від державних. На базі СШ 122 м.Кривого Рогу також у 1993 році були створені класи вільного розвитку особистості «Інсайт», в організації роботи яких ми брали безпосередню участь.

Українські вальдорфські школи не повторюють повною мірою систему роботи європейських шкіл, однак, ідеї вільного виховання школярів реалізуються як у приватних вальдорфських школах, так і в класах вальдорфської ініціативи, що функціонують на базі традиційних загальноосвітніх шкіл.

Література:

1. Калґрен Ф. *Воспитание к свободе*. - М.: Московский центр вальдорфской педагогики, 1993. - 272 с.
2. Краних Э. *Свободные вальдорфские школы*. - М.: Парсифаль, 1993. - 40 с.
3. Ионова Е. *Вальдорфская педагогика: теоретические и методологические аспекты*. - Х.: Бизнес-Информ, 1997. - 300 с.
4. Пинский А. *Предисловие к русскому изданию книги Ф.Калгрена «Воспитание к свободе»*. - М.: Московский центр вальдорфской педагогики, 1993. - 272 с.
5. Штайнер Р. *Духовное обновление педагогики*. - М.: Парсифаль, 1995. - 256 с.
6. Штокмайер Э. *Материалы к учебным программам вальдорфских школ*. - М.: Парсифаль, 1995. - 416 с.

В.А. Яковлева

ОСОБИСТІСНО – ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ШКОЛАХ-ІНТЕРНАТАХ

Личностно-ориентированный подход к организации общения подростков в школах-интернатах. Речь идет об особенностях организации общения подростков в школах-интернатах, от которых в значительной степени зависит гармоническое решение противоречий между стремлением подростка к свободе и его социальной природой – потребностью в признании и потребностью общения, а также о факторах, влияющих на отношения в классном коллективе.

The individually – oriented point of view organization juvenil relations in the school. The article deals with peculiarities of juvenile relations in children's. Harmonious decision of contradictions between a person's aspiration to the freedom and his social nature such as the necessity in recognition and the need of

intercourse as well as the factors influencing on relations in school's collective greatly depends on these peculiarities.

Позаурочна виховна робота з учнями, що мають труднощі у спілкуванні, потребує розробки спеціальних методик, використання яких в роботі дало б можливість поліпшити громадську взаємодію дітей з однолітками і дорослими. Розв'язання цієї проблеми безпосередньо пов'язано з необхідністю реалізації в педагогічній практиці шкіл-інтернатів основних положень гуманістичної педагогіки.

Нами було виявлено, що абсолютна більшість педагогів традиційних загальноосвітніх шкіл та шкіл-інтернатів практично не володіють діагностичними методиками для виявлення і надання допомоги учням із труднощами у спілкуванні, зокрема у позаурочний час. Такий висновок було зроблено за результатами бесід з викладачами і вихователями шкіл-інтернатів (було охоплено дослідженням 142 вчителі і вихователі з 7-ми шкіл-інтернатів (№1, №4, №8 – загальноосвітні школи-інтернати, №2 – допоміжна школа-інтернат, №9 школа-інтернат для дітей-сиріт м. Кривого Рогу, №2 – загальноосвітня школа-інтернат м. Дніпродзержинська, №1 – школа-інтернат м. Орджонікідзе).

Проблема організації спілкування підлітків із дорослими та однолітками на засадах гуманістичної педагогіки не є новою в історії педагогіки. Оскільки до цієї проблеми звертались ще стародавні греки, які основну мету виховання бачили у всебічному розвитку особистості.

Епоха Відродження і новий час в історії людства відомі значною кількістю просвітителів, які привертали увагу громадськості до гуманістичного виховання підростаючого покоління. Основним завданням гуманістичного виховання вважалося формування вільної особистості. Учень мав бути поставленим у "центр педагогічної уваги" в системі вільного виховання.

В історії педагогіки найбільш відомими представниками теорії і практики "вільного виховання" в епоху Відродження були П.П.Верджеріо та Вітторіно да Фельтре.

Так, у роботах П.Верджеріо (XIVст.) були систематизовані положення гуманістичної педагогіки, серед яких основними є:

- взаємозв'язок та соціальна спрямованість процесів навчання і виховання на формування вільного громадянина;
- перевага світського характеру цих процесів над релігійними вимогами у практичному благочесті;
- гуманітаризація процесу навчання (виокремлення таких дисциплін, як моральна філософія, історія, риторика);
- урахування у вихованні природних нахилів дітей та їхніх індивідуальних особливостей [2, 140].

Численні ідеї П.Верджеріо були підтримані багатьма європейськими гуманістами, серед яких відомий італійський педагог Вітторіно да Фельтре. Мета виховання, за його визначенням, полягала у формуванні гармонійно

розвинутої людини. Вітторіно да Фельтре відкрив “Будинок радості” при дворі герцога Гонзага в Мантуї, де навчалися не тільки діти герцога та його придворних, а й обдаровані хлопчики з бідних сімей. У власну практику виховання дітей, педагог впроваджував ідеї вільного виховання на засадах гуманістичних положень. А саме:

- поєднання класичної освіти з фізичним вихованням дітей;
- надання переваги моральному вихованню на засадах християнської етики;
- формування та розвиток мотивів пізнавальної діяльності учнів, облік їхніх індивідуальних здібностей [3,149].

У XVIII столітті до просвітителів, які зверталися до даної проблеми, необхідно віднести Г.С.Сковороду.

Ю.Лошиц досліджуючи його творчість, зауважує, що поняття “вільна людина”, “воля” відомий український філософ подає не в контексті сучасних уявлень про “волю”, “вольову людину”. “Воля” у Сковороди - це “природно притаманна людській душі свобода самовиявлення і самовизначення у світі” [5,176].

Наприкінці XIX - початку XX століття теорія і практика гуманістичного виховання пов’язується з ім’ям з Р.Штайнера. Ідеї гуманізації складають основу вальдорфської (штайнеровської) педагогіки і, як зауважує Р.Штайнер, основна мета виховання - це “виховання духовно вільної особистості, здатної в індивідуальній творчості долати консерватизм суспільства” [7,41]. Крім того, мета виховання сприймається вальдорфцями як “мистецтво збудити природні задатки дитини”.

Гуманістичне навчання і виховання пов’язується в штайнерівській педагогіці з “пріоритетом душевного і духовного виховання (на перших етапах навчання) і з посиленою увагою до інтелектуального розвитку учнів на наступних етапах навчання” [7,44]. Ця педагогіка визнана сьогодні в Європі, як найбільш гуманістична, в основі якої проголошувалося “вільне виховання”.

Одним із теоретиків педагогічної системи “вільного виховання” XIX - XX ст. був К.М.Вентцель. Він надавав перевагу моральному удосконаленню особистості. Головною метою виховання визначав розвиток творчої, незалежної людини. Він переконливо доводив, що для дітей необхідно створити такі умови життя і діяльності, за яких вони зможуть активно реалізувати себе і свої здібності. Педагог був категорично проти будь-якого покарання учнів та їх морального приниження [1,101].

Численні ідеї вільного виховання К.Вентцеля: “повага до особистості та повне її розкріпачення, зв’язок образотворчої діяльності з життям, природою та ін.” - були підтримані багатьма сучасними дослідниками.

Досліджуючи проблему ненасилля над дитиною у релігійних, філософсько-етичних та педагогічних концепціях, В.П.Моралов та В.А.Сігаров відзначали, що відмова від різних форм примусу

культивувалась і культивується представниками гуманістичного напрямку в педагогіці, прибічниками так званого “вільного виховання”, зокрема італійською вченою М.Монтессорі. Вони звертаються до педагогічних ідей “вільного виховання” дослідниці і відмічають, що в її концепції виховання приваблює обережне ставлення до дитини, орієнтація на її самостійність, самодіяльність, спроба не лише не принижувати її гідність, але і виконувати її бажання, чого дуже не вистачає традиційній педагогіці [6,84-85].

Педагогічну діяльність М.Монтессорі також досліджувала І.М.Дичковська в аспекті індивідуального виховання дітей дошкільного віку. Аналізуючи роботи вченої-педагога, дослідниця робить висновок, що в школі М.Монтессорі вчитель мало викладає, багато спостерігає і спрямовує свою увагу на динаміку психічного розвитку дітей. Але для того, щоб дотримуватися цих принципів, продовжує І.М.Дичковська, “сучасний педагог повинен пройти таку наукову школу, яка могла б сформуванати в нього вміння спостерігати та логічно мислити” [4,7-8].

Проте, сучасні науковці не тільки звертаються до проблем “вільного виховання” дитини, що набули певного розвитку в історії педагогіки, але й наголошують на необхідності вивчення цієї проблеми в наш час. Ми звернули увагу на те, що і сьогодні вчені Ш.О.Амонашвілі, І.Д.Бех, Є.В.Бондаревська, А.А.Бударний, Г.А.Власова, Ю.А.Гапов, Л.П.Герасименко, Ю.З.Гільбух, М.М.Дарманський, І.Г.Єрмаков, Л.І.Зініна, В.І.Іллічук, Л.В.Канішевська, Б.С.Кобзар, Н.М.Огренич, В.П.Покаєв, Т.І.Сущенко та інші стверджують важливість особистісно-зорієнтованого підходу до навчання і виховання школярів і розробки “Педагогіки ненасилля”. Прибічники основних положень названої педагогіки виступають проти різних форм підкорення учнів авторитарним вказівкам, проти приниження гідності учнів. Одним із найголовніших положень “Педагогіки ненасилля” є розуміння педагогами того, що немає “абстрактного учня”, є - “особистість”. Учитель повинен шукати гуманістичні підходи до кожного школяра, розуміти його особисті проблеми, знаходити потрібні слова, що допомагають учням вірити у ширю підтримку дорослого. Без сумніву можна стверджувати, що для організації успішного спілкування підлітків шкіл-інтернатів (зокрема учнів з природно уповільненим темпом інтелектуального розвитку) необхідно сприяти формуванню таких стосунків, які б сприяли творчому співробітництву. Такий характер стосунків, завдяки яким реально здійснюється співпраця, докорінно змінює зміст урочної та позаурочної роботи. Саме у гуманістичній співпраці закладені невичерпні можливості розвитку і саморозвитку кожного школяра в умовах найсприятливішого клімату взаємовідносин, пов'язаних з інтелектуальним та емоційно-вольовим впливом.

Література

1. *Вентцель К. Н. Свободное воспитание: Избранные труды.*-

М.: Ассоциация "Профессиональное образование", 1993.-171с.

2. Верджерю П.П. //Российская педагогическая энциклопедия: В2Т.-М.: Большая российская энциклопедия, 1993.-Т.1.-С.140.

3. Витторино да Фельтре //Российская педагогическая энциклопедия: В2Т.-М.: Большая российская энциклопедия, 1993.-Т.1.-С.149.

4. Дичковская И.Н. Индивидуальное воспитание детей дошкольного возраста в педагогическом наследии М.Монтессори: Автореф. дисс.... канд. пед. наук: 13.00.01. - Одесса, 1996. - 24с.

5. Лошиц Ю., Сковорода.-М.: Молодая гвардия, 1972.-224с

6. Ситаров В.А, Маралов В.П. Проблема ненасилия в религиозных, философско-этических, педагогических концепциях // Педагогика толерантности. - 1988. - № 3-4. - С.69-97.

7. Штайнер Р. Вопрос воспитания как социальный вопрос.- Калуга: Духовное познание, 1992.-108с.

О.Б.Каневская

КОММУНИКАТИВНО-ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД К УРОКУ РУССКОГО ЯЗЫКА: К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО

Современный этап развития лингводидактики характеризуется интенсивной разработкой проблем, связанных с внедрением в учебный процесс коммуникативно-индивидуализированной концепции обучения.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с определением понятий коммуникативность и коммуникативная компетентность; со стратегией преподавания русского языка как иностранного; со структурой урока русского языка при коммуникативно-индивидуализированном подходе к обучению.

Communicative individual approach to the lesson of Russian: The problem of teaching russian as a foreign language. Modern development of linguodidactics is characterized by the intensive introduction of the concept of communicative and student-oriented teaching. The articles deals with the problems of the development of students' communicative competence, with the strategy of teaching Russian as a foreign language, with the structure of the lesson of Russian taking into account the communicative and student-oriented approach.

Русский язык и литература, как учебные предметы, всегда были средствами духовного, умственного, эстетического обогащения учеников, что соответствует основным принципам закона Украины «Об образовании»: гуманизации, демократизации образования, приоритетности общечеловеческих ценностей. Программа «Русский язык. 5-9 классы» [6] ориентирует учителей-русистов на новые подходы к преподаванию русского языка в Украине, а именно: главной целью обучения становится